



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB.**

**DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORA PARA ATUAR COM ALUNO
COM PARALISIA CEREBRAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL
DE CRUZEIRO DO SUL**

DEJANES MARIA SILVA BATISTA

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a SUELI DE SOUZA DIAS

CRUZEIRO DO SUL-ACRE/2015



Universidade de Brasília
Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

DEJANES MARIA SILVA BATISTA

**DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORA PARA ATUAR COM ALUNO
COM PARALISIA CEREBRAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL
DE CRUZEIRO DO SUL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar,
do Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sueli de Souza Dias

CRUZEIRO DO SUL-ACRE/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

DEJANES MARIA SILVA BATISTA

DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORA PARA ATUAR COM ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE CRUZEIRO DO SUL

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Profª Drª Sueli de Souza Dias (orientadora)

Profª Drª Ana Paula Carlucci (Examinador)

Dejanes Maria Silva Batista

CRUZEIRO DO SUL-ACRE/2015

DEDICATÓRIA

Aqueles que de forma intencional ou não, me ajudaram de forma carinhosa, me proporcionando meios para que pudesse concluir este estudo.

AGRADECIMENTOS

O agradecimento é a forma que temos para dizer a alguém o quanto ele é maravilhoso em nossa trajetória de vida. E posso afirmar que só tenho a agradecer a Deus por ter colocado tantos anjos em minha vida. Depois de tantos empecilhos, obstáculos meus sinceros agradecimentos a você orientadora: Prof.^a Dr.^a Sueli de Souza Dias que não mediu esforços para auxiliar neste momento final de mais uma trajetória.

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado saúde, força para continuar nesta jornada.

A meu companheiro, pela compreensão e respeito que com aceitação me ajudou com os afazeres domésticos para que eu pudesse fazer minhas atividades de estudo sem preocupações.

A minha mãe que não mede esforços para que eu possa vencer os obstáculos que surgem no dia a dia.

A minha coordenadora de ensino Ana Claudia pelo incentivo e palavras de conforto nos momentos angustiantes.

A direção e a professora da escola pesquisada pela compreensão e colaboração neste estudo. A todos vocês meus sinceros agradecimentos, que o Senhor possa cuidar e proteger cada um de vocês.

RESUMO

Alguns profissionais ainda não se atentaram para o fato de que sua prática pedagógica é determinante para construção e evolução das habilidades de seu aluno, em especial o aluno com paralisia cerebral, que necessita de um olhar diferenciado do professor para que possa diminuir as barreiras sociais impostas por sua condição. Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo analisar os desafios identificados pelo professor no processo pedagógico com aluno com lesão cerebral. O estudo se baseia no discurso de uma professora do Ensino Fundamental de uma escola urbana no município de Cruzeiro do Sul, no Acre. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa num enfoque interpretativo. O principal instrumento utilizado para a construção dos dados foi a entrevista semiestruturada. A entrevista foi realizada em um encontro com a participante da pesquisa, onde foram abordados os seguintes eixos: inclusão do aluno com paralisia cerebral no ambiente escolar; experiência do professor no processo de ensino aprendizagem da criança com paralisia cerebral; formação continuada; relacionamento com a criança com paralisia cerebral; estratégias metodológicas e acessibilidade da escola Raimundo Gomes (**nome fictício**). A análise dos dados ocorreu por meio de intensivas leituras das falas transcritas em textos, permitindo uma análise crítica interpretativa dos resultados obtidos. Os resultados indicam: a participante encontra obstáculos diários no processo pedagógico com seu aluno com paralisia cerebral; os obstáculos enfrentados são provenientes de carência de conhecimentos teóricos e metodológicos sobre paralisia cerebral; há necessidade de maior aprofundamento quanto aos marcos legais que orientam e normatizam o processo de inclusão; a professora participante do estudo sente-se sozinha no processo de inclusão em sala de aula, relatando pouco apoio ou meios para o trabalho docente com aluno com paralisia cerebral. A inexperiência, a falta de conhecimentos, a precariedade da rede de apoio, a ausência de formação continuada são elementos que podem estar gerando sentimento de insatisfação na professora e comprometendo o ato de ensinar.

Palavras chaves: inclusão escolar, paralisia cerebral, desenvolvimento e aprendizagem.

SUMÁRIO

RESUMO	4
1 APRESENTAÇÃO.....	7
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 CONCEPÇÕES HISTÓRICAS DE DEFICIÊNCIA E SUAS REPERCUSSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR.....	10
2.2. PARALISIA CEREBRAL	13
2.2.1 DIAGNÓSTICO	14
2.2.2 CAUSAS.....	15
2.2.3 CLASSIFICAÇÃO	16
2.3- DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL	17
2.4 O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL ...	19
3 OBJETIVOS	23
3.1 OBJETIVO GERAL	23
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
4 METODOLOGIA	24
4.1. CONTEXTO DA PESQUISA	24
4.2. PARTICIPANTES.....	25
4.3. MATERIAIS.....	25
4.4 INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS.....	26
4.5- PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS	26
4.6- PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	28
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
EIXO 1 - PARALISIA CEREBRAL E INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR	29
EIXO 2- EXPERIÊNCIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA	32
EIXO 4 - RELACIONAMENTO COM A CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL	35
EIXO 5 - APOIOS RECEBIDOS PELA PROFESSORA	37
EIXO 6 - ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS	40
EIXO 7 - ACESSIBILIDADE DA ESCOLA RAIMUNDO GOMES	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICES	52

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR REGENTE (APÊNDICE A).....	52
FALAS SIGNIFICATIVAS (APÊNDICE B)	54
ANEXOS	55
CARTA DE APRESENTAÇÃO (ANEXO A)	55
ACEITE INSTITUCIONAL (ANEXO B)	56
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECEDOR/PROFESSOR (ANEXO C).....	57

1 APRESENTAÇÃO

Embora a educação inclusiva seja um direito, crianças, jovens e adultos com paralisia cerebral ainda são tratadas, por muitos, como incapazes, até mesmo, em alguns casos, pela própria família, que os afastam do convívio social (FERNANDES et al, 2011). Atualmente toda escola de ensino regular deve receber e impulsionar o processo de ensino aprendizagem desenvolvendo propostas pedagógicas que assegurem a efetiva participação de todos os alunos. Mas, será que a escola está realmente preparada para essa nova tendência da educação? Quais os apoios oferecidos no processo de inclusão do aluno com paralisia cerebral? O que profissionais que atuam na educação estão fazendo para estimular o processo de aprendizagem de uma criança com paralisia cerebral? Será que uma criança com paralisia cerebral, no ambiente escolar, ainda causa algum tipo de desconforto entre professores? O que pensam os professores sobre o potencial de aprendizagem deste aluno? Estas são questões que nos inquietam e que discutiremos ao longo do trabalho.

A chegada de um aluno com paralisia cerebral na escola em que trabalho me levou à reflexão sobre as práticas adotadas no contexto escolar para atendê-lo, bem como as estratégias do professor regente para ensiná-lo, de forma que atenda suas peculiaridades. Diante dos questionamentos explicitados e por observar e vivenciar algumas situações no processo de ensino e aprendizagem desse aluno, achei importante investigar os desafios enfrentados diariamente pelos professores, que atuam em turmas inclusivas, para promover o aprendizado de estudantes com essas características em seu processo de desenvolvimento. Esses desafios certamente estão relacionados às discussões ocorridas nos diversos setores sociais acerca de novos direitos e deveres dos cidadãos.

Estamos vivendo um momento impar em nossa sociedade. As diferenças estão cada vez mais evidentes, saem do anonimato e confrontam interesses de manutenção de um sistema no qual alguns são privilegiados e outros excluídos. No entanto, o estranhamento, que, por vezes, gera preconceito para com o novo, o desconhecido e o diferente, se faz presente nos diferentes setores sociais, dentre os quais está a escola. Assim, aprender a lidar com as diferenças é um grande desafio a ser enfrentado. É importante a compreensão de que elas fazem parte do dia a dia e possibilitam aprendizados conjuntos, envolvendo alunos, professores e comunidade em geral. Só assim podemos pensar em transformações verdadeiras em nossa sociedade.

O contexto educacional brasileiro tem procurado participar desse debate e adequar-se ao novo momento e, nesse sentido, a educação inclusiva mostra-se como uma realidade nas diversas escolas, especialmente no âmbito público. No entanto, não podemos falar de algo concluído, mas de um processo que precisa ser refletido cotidianamente nas práticas pedagógicas e nas formas como se dão as interações no ambiente escolar. É necessário que se repense o processo de ensino e de aprendizagem de todos os alunos, de forma a atingi-los em suas especificidades e características próprias, independentemente da situação de deficiência. Compreender os processos de desenvolvimento e da aprendizagem como algo inter-relacionado (VIGOTSKI, 1998) é imprescindível para planejar ações que interfiram de forma significativa no desempenho acadêmico dos alunos independente de sua condição física, sensorial ou intelectual.

Mesmo diante da inegável necessidade de uma educação para todos e dos marcos legislativos que propõem e normatizam a educação de cunho inclusivo (BRASIL, 1996), é notório que muitas das escolas ainda não se sentem preparadas para receber alunos com necessidades educacionais especiais, notadamente, aqueles que apresentam algum tipo de deficiência. Dentre os diferentes motivos podemos destacar a falta de adequação na estrutura física nos ambientes escolares, o desconhecimento acerca das deficiências e das possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem e, além disso, a dificuldade de aceitação do aluno por parte de professores e demais profissionais da educação, por se sentirem incapazes para atendê-los. Compreendemos, no entanto, que estas dificuldades devem servir como desafios à reflexão e reorganização constante de práticas escolares, que devem estar voltadas à criação de diferentes estratégias pedagógicas (ROPOLI et al, 2010).

A escola precisa rever vários de seus conceitos para que o processo de inclusão possa desenvolver-se. É necessário que os profissionais da educação busquem reconhecer os próprios preconceitos, construídos historicamente, para tentar abandoná-los e, assim, quebrar paradigmas e metodologias que discriminam alunos que tenham deficiência ou que manifestem qualquer outra diferença significativa em relação à média da população. É fundamental que todos os alunos tenham oportunidades para aprender em ambiente estimulante e livre de preconceitos, de forma a se tornarem cidadãos aptos a atuar nesta sociedade em transformação (DIAS, 2004; SOUZA E RODRIGUES, 2007). É necessário o reconhecimento de que todos os alunos apresentam potencial de desenvolvimento e aprendizagem, desde que sejam realizadas as mediações adequadas à suas características pessoais (FIGUEIREDO, 2010).

Assim, não basta apenas oferecer vagas nas escolas. É importante assegurar que direitos em relação à aprendizagem sejam garantidos. Pensar em uma escola inclusiva significa compartilhar atribuições com todos que nela trabalham, instigando um olhar reflexivo acerca das necessidades da escola, de modo que favoreçam aos educadores, pais e alunos ajuda e apoio necessários para que a aprendizagem aconteça. Dessa forma, acolher um aluno com paralisia cerebral requer do professor estímulos que possa favorecer de alguma forma sua aprendizagem desmistificando a ideia de que alunos com paralisia cerebral não aprendem.

Diante do exposto, a presente pesquisa se propõe a discutir as seguintes questões: Quais os desafios enfrentados na prática docente com alunos com paralisia cerebral? Quais as estratégias utilizadas para estimulá-los no processo de ensino e aprendizagem?

O trabalho está dividido da seguinte forma: fundamentação teórica, objetivos da pesquisa, metodologia, resultados e discussão, considerações finais, referências bibliográficas, apêndices e anexos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEPÇÕES HISTÓRICAS DE DEFICIÊNCIA E SUAS REPERCUSSÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

Historicamente a trajetória da pessoa com deficiência é marcada por desrespeito e intolerância com aqueles que apresentavam algum tipo de comprometimento físico, mental, auditivo ou visual. Para compreender a origem histórica do processo de inclusão, faz-se necessário entender as concepções e práticas que ocorreram ao longo da história da humanidade, a fim de compreendemos as relações estabelecidas pelo homem em relação à deficiência. Mesmo sabendo que existem outras formas de abordar os diferentes períodos históricos sobre as deficiências, as diferentes concepções históricas podem ser assim classificadas: exclusão, segregação, integração e inclusão (POLONIA, 2007). Vejamos como esses diferentes modos de pensar interferiram no cotidiano das pessoas com deficiência.

Incapazes, monstros, debiloides, doidos, retardados – assim eram vistas pessoas com deficiência em momentos, denominados por alguns autores, como período de exclusão. Esse foi um período que esteve presente na história por muito tempo de forma preponderante. Houve época em que pessoas com deficiências eram abandonados e rejeitados, até mesmo pela própria família, tudo justificado pela concepção de que o diferente deveria ser extinto para que não pudesse contaminar os outros. Ainda, nesse período, registra-se a presença da Igreja que agia de forma ambígua. Por um lado, levando pessoas com deficiência às fogueiras, por se considerar que havia ali uma manifestação demoníaca e por outro, combatendo a eliminação de crianças nascida com anomalias, considerando o pensamento piedoso cristão (POLÔNIA, 2007).

Com o tempo, o extermínio deixa de ser algo correto, e passa a prevalecer na Igreja a postura beneficência e acolhimento. Inicia-se um período de práticas de abrigo e amparo às pessoas com deficiência, disseminando a ideia do amor e da caridade ao próximo. A partir de então, a marca é a busca de tratamento e cura. Com tal propósito surgem no século XVI os primeiros hospitais psiquiátricos, asilos e manicômios que abrigavam pessoas com deficiências. Aqueles que apresentavam deformidades começaram a deixar o convívio familiar, passando a ficar sob os cuidados dessas instituições criadas especificamente para

atendê-los. O novo modelo segregacionista se justificava na crença de que pessoas com deficiência seriam mais bem cuidadas e protegidas se confinadas em ambiente separado (MENDES, 2006).

Entre os diferentes povos, o tratamento dado às pessoas com deficiência, variou desde a eliminação à proteção segregada. Todavia essa realidade começa a mudar a partir dos meados do século XX, com as intensas lutas de grupos sociais que almejavam a inserção de pessoas com deficiência no meio social, de acordo com Laraia (2009).

O foco em relação às pessoas com deficiência começava a ser lentamente alterado, dando origem à integração. Neste período crianças com deficiências começaram a ser inseridas na escola. A ideia era prepará-las para viver em sociedade. Assim, “a opção pelo conceito de “norma”, ou “normalização”, prepara o indivíduo para integrar na sociedade” (Souza; Rodrigues, 2007, p. 12). Ou seja, neste período as pessoas com deficiência foram inseridas em escolas comuns, ou em ambientes o menos restritivo possível (POLÔNIA, 2007), mas, certamente, ainda estava longe a tão sonhada inclusão para todos.

Na segunda metade do século XX surge, em caráter mundial, intensas lutas contra a discriminação e a forma de educação de pessoas com deficiência, dando início às norteadoras reflexões e debates acerca da educação para pessoas com deficiências. Estes movimentos foram cruciais para criação de medidas concretas para atenção as pessoas com deficiências, conforme afirmam Souza e Rodrigues (2007). Implicando em uma sociedade responsável por todos, com foco na pessoa e não em sua deficiência.

Começa, então, o período de mobilizações em direção à inclusão que defende a ideia de educação para todos independente de condições físicas, mentais, auditivas ou visuais. Em 1994, o documento Declaração de Salamanca, reafirma o direito a educação para todas as pessoas com deficiência, proclamando que “as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994). Segundo esse documento toda criança tem características, interesses, necessidades e habilidades diferentes, que devem ser levadas em consideração para que possa atingir um nível adequado de aprendizagem.

Como podemos observar, a vida das pessoas com deficiência foi marcada por rejeições e confinamentos, o que caracterizou um processo de exclusão do convívio social, situação que se sustentou devido à crença social de que esses indivíduos não tinham capacidade de

absorver conhecimentos ou que eram seres anômalos que deveriam ficar afastados, conforme discutimos, anteriormente, nesta monografia. Essa realidade que perpassou a história da humanidade, ainda nos dias de hoje apresentam seus reflexos, mesmo no cotidiano escolar.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), destina o capítulo V à educação especial, onde especifica em seu artigo 58.

“a educação escolar, para educandos portadores de necessidades especiais, deverá ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino”.

“§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”.

“§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”.

A partir de então as escolas começaram a receber alunos com deficiência para integrarem a suas classes comum. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), “a educação é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Promover esse princípio requer uma mudança de postura, além de um novo olhar quanto às crianças com deficiência, em especial aos educandos com paralisia cerebral. Assim, neste novo paradigma, à educação inclusiva torna-se um direito incontestável.

“Concretizar a inclusão escolar de uma criança com qualquer deficiência implica uma mudança paradigmática, um deslocamento da ótica da falta para o potencial. Significa potencializar suas habilidades em detrimento de focalizar ou exaltar suas dificuldades” (GIL, SANTOS E BARBATO, 2010, p. 261).

Nesta perspectiva, a construção da educação inclusiva envolve não só o desejo de mudar, mas a realização desta mudança visando promover o desenvolvimento da criança com deficiência. Para isso a escola precisa constituir práticas pedagógicas que atenda a todos os alunos. Os avanços em relação à compreensão da deficiência, desde os primeiros tempos, são inquestionáveis, mas ainda há muito por ser feito, especialmente, no contexto educacional. Na sequência passaremos a explicar sobre a paralisia cerebral, foco deste estudo.

2.2. PARALISIA CEREBRAL

Síndrome de Little ou mal de Little, assim era conhecida à paralisia cerebral. O nome deve-se ao cirurgião inglês Willian John Little, que em 1861 descreveu pela primeira vez a doença através de seu estudo sobre “a rigidez dos membros da criança recém-nascida”. Em 1897, Freud introduziu o termo paralisia cerebral após estudos sobre a síndrome de Little. Desde então, a doença ficou conhecida como paralisia cerebral. O termo foi aceito universalmente e utilizado até os dias atuais. A paralisia cerebral está associada a uma lesão do cérebro da criança que pode ocorrer antes, durante ou após o parto. As lesões variam de acordo com o local e o tamanho. A associação Brasileira de Paralisia Cerebral considera a paralisia cerebral como:

“Um grupo de desordens do desenvolvimento do movimento e da postura, causando limitações nas atividades. São atribuídas a distúrbios não progressivos que ocorrem no cérebro em desenvolvimento. As desordens motoras da paralisia cerebral são geralmente acompanhadas por alterações na sensação, percepção, cognição, comunicação e comportamento, podendo também ser acompanhadas por crises convulsivas” (ASBP, 2015 P.1).

Esse conceito reafirma o que fora definido por Bax, em 1964, “como uma desordem do movimento e da postura devido a uma lesão não-progressiva do cérebro em desenvolvimento” Gil, Santos e Barbato (2010, p. 127). Quando se diz que uma criança tem paralisia cerebral significa que esta tem uma lesão que gera deficiência em uma parte do cérebro, tendo acontecido quando ele ainda não estava completamente desenvolvido. A lesão pode ocasionar na criança dificuldades motoras, sensoriais ou intelectuais, que variam de acordo com a extensão e a localização no cérebro. Convém ressaltar que a deficiência intelectual não é característica em todas as pessoas com lesão cerebral, como muitas pessoas supõem, mas vai depender da localização e da gravidade da lesão. Conforme afirmam esses autores, algumas crianças com comprometimento físico severo podem apresentar desenvolvimento intelectual compatível com seus pares de mesma idade. Esse é um dado significativo quando se pensa no processo de inclusão escolar.

Desde sua primeira descrição a paralisia cerebral vem despertando interesses de vários estudiosos que buscam compreender sua complexidade, resultando em várias definições.

Hoje, de acordo com RAUN et al. (2002, p.4), “a paralisia é considerada como uma doença multifacetada tipificada e marcada por distúrbios de desenvolvimento que afetam uma enorme diversidade de estruturas do cérebro”.

Embora muitos autores afirmem que a paralisia cerebral tem origem intracraniana, existem muitas dúvidas relativas sobre sua origem, mas apesar disso ela é incluída no grupo de deficiência motora, em razão dos diferentes níveis que pode chegar. A criança com paralisia cerebral pode apresentar alterações no andar, na fala, ao olhar, ao escrever, enfim em qualquer atividade que exija uma coordenação adequada, além disso, pode ter comprometimento em atividades de sucção, degustação e mastigação, assim como apresenta, não necessariamente, dificuldades intelectuais, dependendo da localização e do grau de lesão apresentada em seu cérebro.

2.2.1 DIAGNÓSTICO

Como dito anteriormente, a paralisia cerebral pode ocorrer no período pré-natal, perinatal ou pós-natal. Como esta alteração está associada a complicações do sistema nervoso, o cérebro, não transmite os comandos aos membros adequadamente ocasionando movimentos involuntários, dificultando a coordenação motora da criança. O ser humano, no início, apresenta inúmeros reflexos que vão desaparecendo durante seu período de desenvolvimento. Nos indivíduos com paralisia cerebral esses reflexos podem levar um pouco mais de tempo e, dependendo da lesão, podem até não desaparecer, segundo Rubinstein (2002).

O diagnóstico é, geralmente, muito precoce, uma vez que os pais levam seus filhos, ainda pequenos, ao médico em razão do atraso motor ou mesmo por apresentar tônus anormal. Neste caso, o médico geralmente faz uma investigação sobre o parto em busca de possíveis causas para a lesão. Conhecer o histórico de uma criança com paralisia cerebral é importante por vários motivos, dentre eles facilitar as orientações acerca do prognóstico e indicações para possíveis intervenções que possam amenizar o efeito da lesão. A história da vida da criança possibilita melhor compreensão do quadro individual e organização de atividades que promovam qualidade de vida, além de orientação adequada à família para lidar com criança, de forma a atender sua singularidade.

Alguns sintomas podem ser observados para o diagnóstico de paralisia cerebral, tais como: ausência de movimentos, inquietações, movimentos circulares de braço, movimentos assimétricos dos segmentos, alterações de postura, alteração facial, convulsões e movimentos involuntários, alteração na sucção e deglutição e atraso na aquisição de condutas motoras.

Embora o diagnóstico precoce seja essencial para uma busca por possíveis tratamentos, na maioria das vezes o diagnóstico só vai acontecer por volta dos 18 meses de vida da criança, período no qual os pais buscam ajuda médica por notar o atraso no desenvolvimento motor da criança (FOUGO, 2009).

Ainda como parte do processo de diagnóstico da paralisia cerebral, de acordo com Behrman; Kliegman, citado por Rubinstein (2002, p. 16), “dependendo da intensidade da anormalidade neurológica pode-se indicar um eletroencefalograma e uma tomografia computadorizada, para determinar o tamanho e a localização da lesão”. Esses exames devem ser realizados não apenas para diagnóstico, mas sempre que houver necessidade, de acordo com a evolução de cada criança.

2.2.2 CAUSAS

Vários são os fatores que podem causar a paralisia cerebral. Segundo Coll et al (2002 citado por Coutinho 2013, p. 23) as causas no período pré-natal pode ser:

“As doenças infecciosas da mãe como é o caso da rubéola, o sarampo, a sífilis, a herpes a hepatite epidêmica, entre outras que originam as malformações cerebrais e de outros tipos na criança, se a mãe as contrai nos primeiros meses de gravidez. As anoxias são perturbação da oxigenação fetal que ocasionam danificação no cérebro e podem ser pelo motivo da insuficiência cardíaca grave da mãe, à anemia, à hipertensão, à circulação sanguínea entre outras. As doenças metabólicas congênitas, como a galactosemia (falha no metabolismo dos hidratos de carbono), a fenilcetonúria (falha no mecanismo dos aminoácidos) têm consequências que se exteriorizam após a nascença, a partir do momento em que, a criança começa a introduzir alguns alimentos que não consegue metabolizar e previsivelmente, associam-se matérias tóxicas que originam danos no cérebro. A incompatibilidade de Rh, que se originam em crianças com Rh positivas, nascidas e mães com Rh negativas anteriormente sensibilizadas, é similarmente uma das prováveis razões da lesão cerebral. Esta sensibilização pode surgir se a mãe já teve um filho ou um aborto Rh positivo ou se teve outro tipo de contato Rh positivo, como por exemplo, numa transfusão de sangue”.

Já no período perinatal a lesão é, comumente, acarretada por anoxias ou hemorragias intracranianas decorrentes de partos prolongados e deslocamento da placenta, de forma prematura, que podem ocasionar graves lesões, tanto no cérebro, como no cerebelo, conforme destaca Sage, citado por Rubinstein, (2002).

Dentre as principais causas pós-natal da paralisia cerebral estão os traumatismos cranioencefálicos, provocados por quedas de grandes alturas ou agressões ocorridas contra a criança; meningoencefalites bacterianas; encefalopatias desmielinizantes pós-infecções e pós-vacinas; hipóxia cerebral grave (RUBINSTEIN, 2002).

2.2.3 CLASSIFICAÇÃO

O cérebro é o órgão que comanda os sistemas nervoso, respiratório, sensorial, digestivo, dentre outros e para isso precisa de muito *oxigênio* para manter-se vivo e desempenhar de forma adequada as suas funções. A ausência dele por tempo excessivo provoca lesões cerebrais, que, conforme temos visto, acarretam graves prejuízos ao desenvolvimento da criança. As manifestações da lesão serão diferentes em cada caso, a depender da intensidade e da área afetada.

Segundo apontam Gil, Santos e Barbato (2010), não existe consenso entre os estudiosos quanto à classificação da paralisia cerebral. Entretanto, há uma tendência a seguir a orientação da Academia Americana de Paralisia Cerebral, que a categoriza segundo a disfunção motora e a topografia da lesão. Fougo (2009) traz um terceiro elemento que a gravidade da lesão. Assim, pode-se classificar a paralisia cerebral da seguinte forma:

(a) Quanto à disfunção motora

- Atáxica: dificuldade na coordenação motora.
- Espástica: caracteriza-se pela falta de movimento no estiramento do músculo.
- Discinética/ateiote: apresenta-se com os movimentos involuntários.
- Mista: quando a criança com paralisia cerebral apresenta lesão em mais de área do cérebro.

(b) Quanto à topografia da lesão:

- Paraplegia: compromete os membros inferiores.
- Monoplegia: Afeta um só membro, normalmente um membro superior.
- Diplegia: Afeta quatro membros, geralmente os membros inferiores.
- Hemiplegia dupla: Comprometem os dois lados do corpo com intensidades diferentes.
- Hemiplegia: Apenas um dos lados do corpo é afetado.

- Triplegia: Afeta três membros do corpo, geralmente dois inferiores e um superior.
- Tetraplegia: Compromete todo o corpo.

(c) Quanto à gravidade

- Leve quando o movimento não limita as atividades do dia a dia.
- Moderada quando precisa de ajuda de terceiros para fazer as atividades do cotidiano.
- Grave dependente de terceiro para fazer quaisquer atividades cotidianas.

Conforme assinala Fougo (2009), o tipo espástico é o mais comum entre as crianças com paralisia cerebral. Neste tipo de lesão:

“Os músculos espásticos são mais fortes à contração do que os músculos normais e também é mais difícil relaxar, conservando-se contraídos por uma duração mais extensa. É assim, um dos distúrbios motores mais frequentes e incapacitantes que ocorrem em pessoas com lesões no sistema nervoso” (COUTINHO, 2013, p. 20).

É importante compreensão das diversas formas de consequências da lesão para que se possa compreender o comportamento motor da criança e, assim, traçar medidas terapêuticas e pedagógicas. O objetivo deve ser sempre o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, assunto sobre o qual explanaremos no próximo tópico.

2.3- DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL

O homem sempre esteve em constante busca por interpretar o universo em que vive e, conseqüentemente, a si mesmo, na tentativa de compreender sua espécie e as mudanças ocorridas ao longo da vida. A busca pela compreensão fez com que vários teóricos realizassem, ao longo dos tempos, estudos a procura de respostas que permitissem entender e explicar os comportamentos nos diferentes contextos em que uma pessoa está inserido.

De acordo com Kelman (2010, p.13), estudos sobre desenvolvimento buscam compreender “a trajetória do indivíduo, marcada não apenas pela herança que recebe de seus pais, mas pelas experiências que vivencia ao longo da sua vida”. Desta forma, compreende-se que o desenvolvimento ocorre por meio da interação do ser humano com seu meio, considerando-se os vários fatores de ordem ambiental, emocional, fisiológico, social e outros.

Polônia et al (2007, p. 12) considera “ o desenvolvimento humano como um processo que acompanha toda a vida das pessoas, antes do nascimento até a morte, e se complexifica na medida em que nos relacionamos com o mundo social e simbólico”. Isso implica afirmar que não há uma idade certa para se construir conhecimento, visto ser este interdependente ao desenvolvimento, sendo assim, um processo natural que ocorre ao longo da vida.

Vários são as concepções que tentam explicar os elementos que englobam o desenvolvimento humano. Para Vygotsky (1989, 2001, 2003 citado por Dias, 2004, p. 10), “o desenvolvimento humano pressupõe as dimensões individual e coletiva que são interdependentes e se constituem reciprocamente”. Neste sentido, pressupõe que o desenvolvimento ocorre por meio de uma estreita relação entre a pessoa e o grupo em que convive. O processo de desenvolvimento humano envolve não apenas os aspectos físicos, psicológicos e sociais, de forma isolada, mas implica também considerar o meio no qual a pessoa está inserida, pois é nas relações que nele se processam que a aprendizagem ganha sentido (POLÔNIA, 2007).

No que tange aos conhecimentos construídos pela criança é importante ressaltar a relação direta com os tipos de métodos, estratégias e intervenções proporcionados pelo meio em que ela está inserida, o que, de acordo com Polônia (2007), incluem os fatores afetivos, os interativos e os de comunicação. Fonseca (1995), citado por Polônia (2007, p. 16) destaca que “a aprendizagem resulta em mudança de comportamento oriunda da experiência que paralelamente é consolidada no próprio cérebro do indivíduo”. Assim sendo, é importante para o processo de desenvolvimento da criança com paralisia cerebral que ela se sinta incluída, fazendo parte de diferentes grupos sociais, em especial a escola, onde poderá ter experiências comunicativas diversas e relacionamentos que possibilitem a construção de uma autoestima saudável e livre de preconceitos.

A criança com paralisia cerebral, como já vimos, pode ter diferentes graus de dificuldades a depender da dimensão e da localização da lesão cerebral, ou seja, comumente, ela “apresenta anormalidades no tônus muscular, na postura e no movimento, que modificam suas habilidades de experimentar, explorar e interagir com mundo”, de acordo com Gil, Santos e Barbato (2010, p. 129). Portanto, ações simples do dia a dia escolar como pintar, escrever, falar, correr ou circular na sala podem ser complicadas para crianças com paralisia cerebral devido à falta de coordenação motora e de locomoção. Mas quando a criança se sente imersa nas interações construtivas em seus diferentes contextos, outras possibilidades são construídas e o resultado é uma aprendizagem significativa, distante de mero treinamento.

Por isso é importante um olhar atento à todas as habilidades evidenciadas pela criança, pois reconhecer seus limites não implica em anular seu potencial, mas ao contrário, estimulá-lo.

Nessa perspectiva, para Vigotski (1989) “o ensino para as crianças com deficiência¹ deveria basear-se em suas características positivas, em suas habilidades, em vez de pautar-se nos aspectos deficitários”, conforme citado por Gil, Santos e Barbato (2010, p. 261). Portanto, cabe a cada professor atuar de forma a amenizar as dificuldades imposta pelas alterações decorrentes da doença, buscando propiciar ao aluno com deficiência o desenvolvimento de capacidades e, assim, reduzir as dificuldades da criança em processo de aprendizagem. A criança deve se sentir parte do meio social no qual está inserida, podendo participar das atividades, segundo suas capacidades, é essencial à construção de uma escola que se possa dizer inclusiva.

2.4 O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM PARALISA CEREBRAL

A paralisia é uma deficiência motora acarretada por uma lesão no cérebro, como já bem explicitado anteriormente. Assim, o desenvolvimento de uma criança acometida pela paralisia cerebral acontecerá conforme o grau da lesão. Aquelas que apresentam dificuldades leves, embora possam se comunicar fazendo uso da expressão oral, podem apresentar dificuldades nas falas prolongadas. Nos casos moderados, as crianças utilizam sinais com o corpo para expressar seus sentimentos e vontades, mas para isso necessitam de intervenção e ajuda dos que estão a sua volta. Aqueles que apresentam a lesão em seu estado severo apresentam bastante dificuldades na comunicação, sendo assim mais *difícil – mas não impossível* – estabelecer uma comunicação com ela. É indispensável observar e tentar compreender como cada criança se comunica para que se possa ajudá-la em seu processo cognitivo, independente se o seu estado de comprometimento seja leve, moderado ou severo.

Ao pensarmos em inclusão de alunos com deficiência, em especial, aqueles com comprometimento motor, na qual enfatizamos a paralisia cerebral, devemos ter clareza que eles necessitam de um atendimento diferenciado que possa eliminar as barreiras geradas pela severidade ou não do comprometimento em seu cérebro. Dessa forma, pressupõe-se a utilização de metodologias voltada às suas especificidades e que os levem ao desenvolvimento global.

¹ No original: “crianças deficientes”. Modificamos para adequar ao que vimos defendendo em termos de nomenclatura.

Dessa forma o professor deve estar atento à importância de seu papel no processo de aprendizagem de seus alunos (Souza; Rodrigues, 2007). Para isso é necessário conhecer e estar em sintonia com as ações que envolvem o domínio dos quatros pilares que fundamentam a educação. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) são: Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a ser e Aprender a conviver. Portanto, ao colocar em prática esses pilares, o professor passa a ser um agente transformador que assegura ao seu aluno vivenciar diferentes formas de conhecimentos. De acordo com Kelman (2010, p .44), “o professor deve ser um guia para o atendimento”, isto quer dizer que é imperativo que busque conhecer as potencialidades de seu aluno, para que possa estimular seu desenvolvimento de forma segura, buscando sempre investir na autonomia do mesmo. A este respeito consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999, p. 31) que:

“o professor é visto, como facilitador no processo de busca de conhecimento que deve partir do aluno. Cabe ao professor organizar e coordenar as situações de aprendizagem, adaptando suas ações às características individuais dos alunos, para desenvolver suas capacidades e habilidades intelectuais”.

Para facilitar o acesso à aprendizagem do aluno com lesão cerebral o professor deve lançar mão de recursos que estão disponíveis na própria escola ou construí-los se assim necessitar, como por exemplo: fazer uso de pranchas para comunicação, pranchas alfabéticas e de palavras, vocalizadores e computadores, símbolos de comunicação pictórica, de lápis e canetas adaptados e da tecnologia assistiva que tem se constituído como um importante recurso para se estabelecer significativamente a comunicação com crianças com lesão cerebral. Enfim, o trabalho docente está centrado nas intervenções diferenciadas, de acordo, com a necessidade de cada aluno.

O fato é que para promovermos a inclusão, de forma efetiva, precisamos estar atentos ao papel do professor neste processo. Daí a necessidade de formação específica que possibilite encontrar a melhor forma de atender ao aluno que por ventura tenha dificuldades de aprendizagem devido a alguma alteração física, visual, auditiva, motora em decorrência da paralisia cerebral. De acordo com a LDB capítulo V, art. 59, inciso III é direito do aluno com deficiência “ter um professor do ensino regular capacitado para que possa integrá-lo à classe comum”. Essa formação implicar em favorecer ao professor a aquisição de conhecimentos para que possa criar situações que contemplem as peculiaridades de cada aluno, favorecendo assim a aprendizagem. Conforme nos indica Silva e Arruda (2014, p. 3), “o professor como

mediador deverá promover um ensino igualitário e sem desigualdade, já que quando se fala em inclusão não estamos falando só dos deficientes e sim da escola também, onde a diversidade se destaca por sua singularidade, formando cidadãos para a sociedade”. Inclusão implica o acesso e a permanência na escola, com qualidade educacional, para todos os alunos, independentemente de suas singularidades, e o professor da atualidade deve estar atento a isso.

Na contemporaneidade a escola é vista como um espaço de todos, no qual os alunos constroem seu conhecimento e adquirem habilidades, segundo suas capacidades. ”A escola é uma importante agência social promotora do desenvolvimento e da construção do Saber” Kelman (2010, p. 42). Ela deve ser aberta às diversidades. Deve ser um espaço no qual as diferenças não impliquem em separação, mas em reconhecimento de subjetividades tal qual se apresentam todos os seres humanos: especiais, únicos, singulares. Com relação à educação de alunos com paralisia cerebral, a escola deve atender a essa diferença, com recursos pedagógicos e de acessibilidade para que a criança participe ativamente de seu processo escolar.

Uma escola verdadeiramente inclusiva é aquela que busca criar as condições para que todos os alunos possam atuar efetivamente neste processo. É aquela para a qual as características específicas de seus alunos com deficiência não sirvam de empecilhos, mas ao contrário sejam motivadoras de criatividade em direção à construção de um ambiente escolar livre de barreiras arquitetônicas e atitudinais. Isso significa dizer que a escola deve promover um ambiente acolhedor, onde os alunos sintam-se bem, seguros e apoiados (FIGUEIREDO, 2010).

Promover um ambiente adequado a criança com paralisia cerebral requer da escola ações que eliminem qualquer forma de discriminação a estes alunos. Facilitar a interação entre os alunos, promover debates e palestras são algumas medidas importantes que podem auxiliar a escola neste processo.

“É compromisso da escola inclusiva: promover mudança de atitudes discriminatórias – a escola deverá trabalhar com quebra de tabus, estigmas, desinformação, ignorância, que levam as pessoas a terem atitudes negativas em relação aos seus estudantes público-alvo da Educação Especial” Rodrigues; Maranhe (2010, citado por Rodrigues et al 2010 p. 9).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) deixa claro que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela da educação especial”. O atendimento educacional especializado – AEE foi regulamentado pelo Decreto Nº. 6.571, de 2008. Onde assegura ao aluno com deficiência um apoio para que possam vencer as barreiras impostas pela deficiência. Quando se fala de apoio, são ações práticas, desenvolvida em uma sala de recursos. As salas de recursos são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado. Esses materiais devem auxiliar na construção e participação autônoma do aluno, visando à superação das dificuldades de aprendizagem dos mesmos.

A seguir passaremos aos nossos objetivos e metodologia de pesquisa, de forma a podermos relacionar a teoria aqui explicitada ao cotidiano vivido em uma escola inclusiva, no que diz respeito ao atendimento oferecido ao aluno com paralisia cerebral.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar os desafios identificados pelo professor no processo pedagógico com aluno com lesão cerebral.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar e analisar os tipos de apoios oferecidos ao professor regente na rede pública de ensino.
- Observar e analisar as relações estabelecidas entre o professor e o aluno com paralisia cerebral.

4 METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido a partir dos pressupostos da metodologia qualitativa que busca compreender e descrever sistemas complexos de significados por meio de diferentes técnicas interpretativas. A pesquisa qualitativa costuma ser direcionada ao longo de seu desenvolvimento, que é obtido através de um contato direto e interativo do pesquisador com seu objeto de estudo. Na pesquisa qualitativa o pesquisador busca compreender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes envolvidos no processo. Segundo Maanem, citado por Neves (1996, p. 1), a pesquisa qualitativa “tem como objetivo traduzir e expressar os sentidos dos fenômenos sociais; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação”.

Para atingirmos os objetivos propostos, fizemos um estudo de caso para compreendermos os elementos que interferem no fazer pedagógico do professor no processo de ensino aprendizagem de seu aluno com paralisia cerebral. Por estudo de caso compreendemos que é um método que visa investigar certa situação nos proporcionando uma compreensão de situações mais complexas, nos quais estão envolvidos diversos fatores. Nela o investigador busca compreender o como e por que da situação investigada (ARAÚJO et al, 2008).

O principal instrumento de pesquisa utilizado neste estudo foi a entrevista semiestruturada. Segundo Duarte (2004), “entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados” (p.125). Neste sentido, julgamos pertinente a sua utilização para a exploração empírica da temática em estudo.

4.1. CONTEXTO DA PESQUISA

A escola Raimundo Gomes (**nome fictício**), faz parte da rede pública de ensino estadual do município de Cruzeiro do Sul. É uma escola pequena, com 5 (cinco) salas de aulas, onde são atendidos alunos de 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino. Durante o período noturno atende aos alunos da EJA (Educação de Jovens e adultos), com três salas em funcionamento. Está localizada na periferia da cidade

(Cruzeiro do Sul), mas sempre se destaca por superar as metas estabelecidas pelo MEC no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e por ficar entre as dez escolas do estado do Acre no prêmio gestão escolar. Prêmio criado pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) que visa reconhecer as boas práticas na sala de aula bem como valorizar os profissionais da educação.

4.2. PARTICIPANTES

A presente investigação contou com a participação da professora Alice Souza (**nome fictício**). É seu primeiro ano na escola Raimundo Gomes, na cidade de Cruzeiro do Sul. Ela é formada em pedagogia e tem especialização em educação infantil. Atua como professora do 3º ano, ministrando todas as disciplinas referentes ao currículo escolar de 1º ao 5º. No município, professores das séries iniciais, denominadas como fundamental I, que contempla de 1º ao 5ª ano, dão aulas de português, matemática, ciência, história, geografia, arte, educação física e ensino religioso.

A sala da professora Alice tem 18 alunos frequentando. É uma turma relativamente pequena se comparada às demais da escola. Dos dezoitos educandos, um tem deficiência múltiplas (paralisia cerebral). A participante foi escolhida por ter poucos alunos, ter um aluno com paralisia cerebral em sua sala de aula e devido aos seus frequentes desabafos nos encontros pedagógicos. Alice tem 32 anos de idade, trabalha há 13 anos na educação sendo que destes, dez anos, foram na coordenação de educação de jovens e adultos. Fazem apenas 3 (três) anos que está em regência de sala. Durante este período esta é a primeira vez que tem um contato por mais tempo com uma criança com deficiência.

4.3. MATERIAIS

Foram utilizados um roteiro impresso de entrevista semiestruturada, bem como o gravador do celular da marca Samsung A3 para o registro da entrevista em áudio; papeis e caneta para anotações das impressões pessoais da pesquisadora.

4.4 INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

O principal instrumento de construção dos dados foi a entrevista semiestruturada. Esse tipo de entrevista permite que o pesquisador planeje questões que contemplem seus objetivos, mas que podem ser flexíveis à medida que forem surgindo outros diálogos que sejam pertinentes ao estudo.

O roteiro de entrevista (apêndice A) foi construído a partir das informações adquiridas no levantamento da literatura, com as proposições teóricas acerca da temática em estudo, ou seja, inclusão escolar e paralisia cerebral. Outra fonte importante para que se definisse as questões norteadoras para a entrevista foi a participação da pesquisadora em contexto escolar inclusivo, com suas observações e inquietações cotidianas acerca do processo de escolarização de alunos com algum tipo de deficiência, em especial, aqueles com paralisia cerebral. Todos esses pontos foram confrontados com os objetivos da pesquisa e então transformados em questionamentos que mobilizaram os momentos de conversação com a participante.

4.5- PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

A ideia de fazer a pesquisa sobre os desafios de professores para atuar com alunos com paralisia cerebral surgiu em uma reunião pedagógica na referida escola, neste momento ouvi vários relatos que demonstravam angústias e até desesperos dos professores quando se referiam aos seus alunos com deficiência. Assim, escolhi a instituição escolar por observar um problema evidente que aflige a classe docente da escola. Além disso, minha prática docente sempre me instigou a entender quais são as dificuldades que o professor enfrenta diariamente para incluir o aluno com deficiência, bem como compreender os modos de relacionamentos de professores e seus alunos com a deficiência.

Assim, que a reunião finalizou fui até à direção da escola, informei que estava fazendo um curso de especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar, e que diante de tantos relatos gostaria de fazer minha pesquisa na escola, justificando que seria bom para compreender o problema e, se possível, encontrar, quem sabe, estratégias que pudessem

amenizar ou até mesmo sanar as dificuldades do cotidiano escolar. A diretora achou uma excelente ideia, dando autorização e total apoio no que precisasse. Assim foi construído um roteiro de entrevista para ser realizada com um professor regente, de modo que ele pudesse expor o que lhe aflige no processo de ensino aprendizagem do aluno com paralisia cerebral. No caso foi escolhida a professora Alice (**nome fictício**) para participar, seguindo o critério anteriormente descrito. Com a permissão da escola, abordei a professora que concordou em participar do estudo, no que fosse possível.

Uma vez escolhida a participante e organizada a entrevista, a pesquisadora preparou todos os documentos necessários aos procedimentos éticos para pesquisa, a saber: Carta de apresentação (anexo A); Aceite institucional (anexo B); termo de consentimento livre e esclarecedor do professor (anexo C) e o roteiro da entrevista semiestruturada (apêndice A). Após todas as autorizações com as respectivas assinaturas, realizamos a entrevista.

A entrevista aconteceu na casa da participante, em um dia de sábado, por opção da mesma. Segundo ela seria difícil sair da sala no horário da aula, bem como manter a concentração na entrevista, sabendo que as crianças estariam sozinhas em sua ausência. De toda forma, mesmo tendo sido cogitada pela professora a possibilidade de que a entrevista ocorresse em sala de aula, concluímos que ficaria inviável em virtude das atividades desenvolvidas com as crianças que precisam de constantes intervenções. Desta forma, a entrevista aconteceu no dia e horário mais conveniente à participante da pesquisa. Embora a entrevista tenha ocorrido em um único dia, esta foi realizada em três intervalos de tempo, sendo que o primeiro teve a duração de 10 minutos e 02 segundos, o segundo momento ocorreu durante 05 minutos e 16 segundos e o terceiro com durabilidade de 06 minutos e 45 segundos. Os intervalos ocorreram em razão de visitas e de problemas pessoais, o que não comprometeu o nosso planejamento.

A conversa iniciou-se às 15h30min do dia três de setembro de 2015, com a professora citando alguns dados referentes ao seu trabalho na escola Raimundo Gomes. Registramos em áudio a entrevista semiestruturada, sobre as dificuldades e desafios encontrados pela professora Alice (**nome fictício**) no processo de ensino aprendizagem de seu aluno com paralisia cerebral, com duração total de 21 minutos e 63 segundos.

Queremos reforçar que os nomes aqui utilizados tanto da escola, quanto da participante, são fictícios, com o objetivo de preservar a identidade da instituição da participante, conforme assegurado nos documentos da pesquisa.

4.6- PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram obtidos por meio de uma entrevista semiestruturada com a professora participante do estudo, que foram transcritas e revisadas pela pesquisadora. Após a transcrição da entrevista na íntegra do áudio do gravador do celular para o texto escrito foram realizadas inúmeras leituras com o intuito de compreender da melhor forma possível a problemática em estudo.

Para que pudéssemos obter um ajuste que considerávamos importante para a pesquisa foram realizadas mais leituras a fim de definir os eixos temáticos da fala da professora. Definidos os eixos mais significativos da pesquisa, mapeamos a entrevista (ver modelo no apêndice B) para que pudéssemos identificar seus diferentes aspectos e significados, uma vez que um mesmo questionamento permeia mais de um eixo temático da entrevista.

A partir da definição dos eixos temáticos e mapeamentos foram realizadas exaustivas leituras do texto em busca de pontos similares que atribuíssem significados de como é atuar com alunos com paralisia cerebral na escola Raimundo Gomes.

Para análise foram utilizados trechos das narrativas considerados importantes por atribuírem significados para a compreensão de cada eixo temático. Em outro momento realizamos um estudo detalhado do caso para compreendermos o problema investigado, levando em consideração o posicionamento da professora frente à inclusão escolar de um aluno com lesão cerebral.

Iniciamos a análise da entrevista buscando entender os significados atribuídos pela professora frente à inclusão de seu aluno com lesão cerebral.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram obtidos a partir da narrativa da participante na qual relata sua experiência em sala com alunos com deficiência, em especial com o aluno com paralisia cerebral. Com a entrevista transformada em texto escrito, pode-se conhecer um pouco da relação professor/aluno no ambiente escolar. Assim, após várias leituras definimos os eixos temáticos pertinentes à pergunta de nossa problemática.

Consideramos como eixos principais: inclusão/paralisia cerebral no ambiente escolar, experiência no processo de ensino aprendizagem da criança com deficiência, formação continuada, relacionamento com a criança com paralisia cerebral, apoio recebido pela professora, estratégias pedagógicas e acessibilidade na escola Raimundo Gomes.

EIXO 1 - PARALISIA CEREBRAL E INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Introduzimos este eixo para compreendermos as informações que a professora evidencia a respeito do tema e como se percebe neste processo de inclusão.

Pesquisadora: *O que é inclusão para a senhora?*

Professora: - *É todos terem os mesmos direitos. Todos frequentarem a escola, por exemplo.*

A fala de Alice, de certa forma, indica uma percepção ampla do que seja a inclusão, ou seja, a possibilidade de uma sociedade onde ninguém é excluído de bens sociais e culturais. “*Todos frequentarem a escola*”, de alguma forma inclui o aluno com algum tipo de necessidade especial. Por outro lado, como veremos na próxima sequência narrativa, ela demonstra pouco conhecimento a respeito do que seja a paralisia cerebral, o que pode dificultar a compreensão e formulação de ações a respeito da inclusão escolar de um aluno que apresenta essa condição. Segundo relato da participante, ela sabe o básico sobre o tema da inclusão, mas nunca investiu esforços para obter mais conhecimentos. Embora seja um assunto que esteja em constante evidência, ainda não parou para obter ou organizar as informações acerca dessa desordem neurológica. Neste sentido, busca fundamentar suas respostas em deduções baseadas no senso comum sobre o que deve ser a paralisia cerebral. Vejamos a narrativa da professora:

*Professora: Ah, meu Deus! Não sei, acredito que como o próprio nome sugere é um cérebro parado, que não tem o mesmo movimento de um cérebro normal. Se formos dividir em dois termos: paralisia é o parado e cerebral vem de cérebro. Digamos que um cérebro de uma criança com paralisia cerebral, no meu entendimento, é um **cérebro parado** que não realiza o mesmo de um cérebro de uma criança dita normal, né?*

Como descrevemos na fundamentação teórica deste texto, a questão das expressões utilizadas para descrever pessoas com deficiência foram modificando-se ao longo da história. O que fazia sentido em determinado espaço cultural, em outro, tornou-se pejorativo. Alice, em sua narrativa, evidencia um aspecto interessante acerca da nomenclatura “paralisia cerebral”. A expressão, de fato, dá a entender que se trata de um *cérebro parado*, sem funcionamento, o que é completamente inadequado. Conforme apresentamos anteriormente, trata-se de uma lesão, que a depender da extensão e da localização, traz algumas consequências, especialmente motoras, à pessoa. Mas isso não significa inércia ou paralização total. Um cérebro parado equivale a uma situação de morte – e não é o caso – *estamos falando de vida em desenvolvimento*. Diante dos conhecimentos científicos acerca do potencial de desenvolvimento e aprendizagem possível para as pessoas com paralisia cerebral (GIL, SANTOS E BARBATO, 2010), acreditamos que seja o momento de mudar também essa nomenclatura corrente em língua portuguesa. Os equívocos produzidos por ela podem trazer prejuízos de ordem emocional à pessoa com paralisia cerebral, além de, em algumas situações, restringir a busca do professor por estratégias pedagógicas adequadas em processo de inclusão escolar.

A fala de Alice nos faz refletir, ainda, sobre uma importante característica do professor que é o de ser um eterno pesquisador. Segundo Freire (1996, p. 14)

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Esses são aspectos importantíssimos que precisam estar em constante evolução para que a prática docente seja aprimorada. Aprender a conhecer, para que possa formular novas concepções e desenvolver competências de forma a construir conhecimentos que favoreçam

suas ações pedagógicas (SOUZA; RODRIGUES, 2007). O conhecimento exige uma mudança de postura daquele que o detém. No caso da docência implica em viabilizar condições de aprendizagem. Nesse sentido, é o conhecimento acerca das limitações da criança com paralisia cerebral é necessário para que se possa promover recursos que auxiliem em seu aprendizado. Mesmo dizendo não saber muita coisa sobre a deficiência do seu aluno, Alice faz algumas observações.

Professora: - Segundo a coordenação da escola o aluno tem deficiências múltiplas. Todavia, não sei informar com precisão quais são. Pude constatar neste período que estou em sala que este aluno apresenta dificuldades no movimento, pois não consegue andar sozinho sem que tropece, não tem coordenação motora, não fala, produz apenas sons.

A expressão utilizada por Alice, “Segundo a coordenação da escola”, fornece indicadores de que a professora não conhece com propriedade sobre a deficiência de seu aluno. As informações que possui advém da coordenação da escola e de observações em sala de aula e não deixa claro se chegou a ler algum relatório médico ou psicopedagógico do aluno, ou ainda se buscou algum tipo de orientação com a família. Outro fato que nos chama a atenção, nessa sequência de fala, são as observações acerca das dificuldades, aquilo que o aluno “não tem”. Nessa fala, especificamente, não há evidências de reconhecimento de potencialidades do aluno.

No exemplo a seguir, a professora Alice demonstra sua insatisfação com o sistema educacional na condução do processo de inclusão de alunos com deficiência em classes comuns.

Professora: - A educação inclusiva ainda não existe. Colocam os alunos deficientes nas salas regulares, dizem que não devemos alterar a forma de dar aula, só devemos criar estratégias que leve o aluno a aprendizagem, seja qual for. Dizem, dizem, dizem, mas não te oferecem um curso que mostre como fazer isso na pratica, falar é muito bom, é fácil, é bonito quero ver é fazer.

Essa narrativa nos remete à ideia de que Alice não se vê como parte integrante deste processo. Culpa o outro por não oferecer subsídio que a leve ao desenvolvimento das

capacidades de seu aluno com lesão cerebral. Enfatiza o outro como responsável principal da ação. Observamos que Alice precisa conscientizar-se de seu papel frente a este processo, buscando modificar suas atitudes, refletir sobre sua prática pedagógica para proporcionar desenvolvimento aprendizagem ao seu aluno. Percebe-se a necessidade de buscas cotidianas, especialmente, àquelas de cunho teórico e metodológico, para fazer as adequações necessárias e romper as barreiras que a impedem de participação efetiva na aprendizagem de seu aluno.

De acordo com Smith (2009, p. 20), “é preciso estar atualizado para fazer a diferença”. A ausência de informações provoca uma série de suposições que interferem diretamente na forma de como o professor percebe seu aluno com lesão cerebral, trazendo, na maioria das vezes prejuízos ao processo de ensino aprendizagem deste aluno.

EIXO 2- EXPERIÊNCIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA

Esse eixo busca compreender as concepções da professora sobre o processo de inclusão a partir da experiência. Em seus discursos Alice considera-se leiga, sem preparo ou condições para atender um aluno com lesão cerebral.

***Pesquisadora:** A senhora teve experiências anteriores com alunos com deficiência? Pode contar como foram as experiências?*

***Professora:** Em 2013 tive um rápido contato com um aluno deficiente em uma das escolas que trabalhava. Ele frequentou a escola por volta de uma semana. **Embora não tenha tido contato, na época, de seu laudo, acredito que ele tinha paralisia cerebral**, pois apresentava dificuldade na fala, não tinha domínio da coordenação motora, demonstrava dificuldade de enxergar, não conseguia fazer nada só, sempre necessitava de alguém para ajudar em suas atividades, não falava e segundo sua professora anterior era agressivo. Mas, neste tempo que ficou comigo, **era bem tranquilo**.*

***Pesquisadora:** O que a senhora considera tranquilo?*

***Pesquisada:** - Ah, na dele, produzia pouco barulho, não batia em ninguém, ficava quieto.*

Alice ressalta a todo o momento que sua falta de experiência tem ocasionado algumas incertezas e medos. Acredita que por ter pouco tempo na prática docente ainda não tem conhecimentos suficientes para lidar com o processo de inclusão de um aluno com lesão cerebral.

Percebemos que a professora ainda está assustada, pois embora já tenha tido um contato, por pouco tempo, com um aluno com deficiência não sabe como direcionar sua prática pedagógica de forma a atender as necessidades de seu aluno.

Do ponto de vista pedagógico, a professora Alice (nome fictício) sente-se incapacitada e sem formação adequada, embora tenha ensino superior e especialização em ensino infantil. Para ela, só se aprende lidar com a criança com paralisia cerebral na prática, coisa que sua licenciatura não a preparou. Enfim, de todos os obstáculos enfrentados pela professora a inexperiência é a que parece mais incomodar. Todavia acreditamos que a professora necessita entender as dificuldades de seu aluno para que possa desenvolver formas criativas para auxiliá-lo.

EIXO 3 - FORMAÇÃO CONTINUADA

De acordo com Souza e Rodrigues (2007) cabe ao professor além de sua formação geral, uma formação específica que proporcione ofertar um atendimento de forma que atenda suas necessidades. Este eixo traz uma importante reflexão acerca da formação dos professores regentes. É fato que o professor necessita mais que informações gerais, ele precisa ter conhecimentos básicos que lhe possibilite desenvolver em seu aluno com lesão cerebral maiores possibilidades de aprendizagem. A este respeito Souza e Rodrigues afirmam que é necessário que o professor tenha uma formação específica. Essa formação tem como objetivo propiciar ao educador competências e habilidades para trabalhar com seu aluno com paralisia cerebral. A este respeito a professora Alice relata que:

Professora: O único contato que tive até o momento com a área de inclusão foi em minha graduação. Sinto-me perdida quando o assunto é trabalhar com alunos deficientes, não sei como promover a aprendizagem deles. Apesar da secretaria de educação oferecer bastante cursos de formações continuadas para os professores dos anos iniciais, ainda não

participei de nenhuma que apontasse caminhos possíveis para desenvolver a aprendizagem de alunos com deficiências, o máximo que acontece nestes cursos são debates e conversas entre os participantes acerca da problemática. Desse modo, me sinto completamente despreparada para receber um aluno com qualquer tipo de deficiência, pois não sei como ajudá-lo.

Pesquisadora: *Na cidade existe alguma instituição que trabalhe e ofereça cursos para a inclusão?*

Professora: *Existe, tem o NAPI.*

Pesquisadora: *Como funciona o NAPI? Sabe me informar?*

Professora: *Sei não, o que eu sei é que são responsáveis pelos professores de AEE das escolas e que de vez em quando oferecem cursos para os professores regentes e de AEE.*

Professora: *O que a impede de participar destes cursos?*

Professora: *O horário e às vezes por não saber. Como trabalho os dois turnos, manhã e tarde, só resta à noite para que possa fazer minhas atividades de casa e até mesmo as da escola.*

A professora Alice demonstra reconhecer suas dificuldades para lidar com o aluno com deficiência e, ao mesmo tempo deixa claro que esta situação se origina na sua falta de aperfeiçoamento na área. Entretanto, afirma que a Secretaria de Educação oferece cursos aos professores, mas que não são aproveitáveis, e além disso ela não tem como participar. Ora, parece acontecer um conjunto de fatores para que a professora não se sinta preparada para um bom acompanhamento ao seu aluno: curso ofertado em horário indisponível para a professora; desconfiança de que o curso não é oferecido à altura de suas necessidades docentes; desconhecimento de oferta dos cursos; pouca disponibilidade para procurar outras formas para auto aperfeiçoamento. Se por um lado, a Secretaria de Educação busca cumprir o seu papel organizando cursos de formação para professores, por outro, parece não ser disponibilizado a eles um horário para frequentá-los. Parece haver aqui uma culpa compartilhada: falta de busca pessoal e características do sistema educacional não propícias.

Embora a professora tenha ciência de que a formação é imprescindível para sua atuação com seu aluno com paralisia cerebral, diz não dispor de tempo para fazer cursos. Todavia, a LEI Nº 9394/96 em seu capítulo V, assegura aos alunos com deficiência, professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento

especializado, bem como “professores do ensino regular capacitados para a inclusão desses educandos nas classes comuns”. A este respeito Godoi (2006, p. 25) afirma.

“A cada etapa de formação e de transformação nas práticas pedagógicas, seguem-se análises críticas de suas consequências, levando, eventualmente, a uma mudança de rota, rumo a novos mares do processo educacional, mares desconhecidos ainda, cujo fascínio e profundidade, porém, nos convidam a conhecê-los melhor”.

A inclusão é um processo relativamente novo no sistema educacional brasileiro e, neste sentido, muitos professores não tiveram em suas graduações disciplinas que abordassem de forma consistente essa perspectiva. No entanto, grande parte das secretarias de educação nos estados tem sem organizado para fazer cumprir a lei que prevê a capacitação de professores. Mas é imprescindível que os próprios professores criem a demanda por formação junto às suas escolas e secretarias, mas, ao mesmo tempo busquem alternativas pessoais de estudos. Com o advento da internet esta possibilidade tem se ampliado, promovendo a divulgação de informações atualizadas em todas as áreas. Para que possamos conseguir produzir conhecimentos em nossos alunos com paralisia cerebral necessitamos, antes de qualquer coisa, conhecimentos. A informação nos tira da obscuridade e livras-nos do preconceito, tornando apaixonante a docência, o educar. Mas, para tal devemos procurar buscar investigar para oferecer meios e estratégias que promova o processo de ensino aprendizagem.

No próximo item buscaremos discutir a dinâmica dos relacionamentos no contexto escolar.

EIXO 4 - RELACIONAMENTO COM A CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL

Neste eixo temático podemos observar dois pontos relevantes a serem considerados. O primeiro se refere ao relacionamento das crianças da sala como o aluno com lesão cerebral. E o outro diz respeito ao relacionamento estabelecido entre a professora Alice e seu aluno com paralisia cerebral.

***Pesquisadora:** Como é o relacionamento da turma com o colega com paralisia cerebral?*

Professora: *Tranquilo, saudável. Todos demonstram aceitação e respeito pelo aluno, até mesmo porque **é muito trabalhada a questão dos direitos da criança e adolescente na escola.** Sempre que necessário converso com a turma sobre seus direitos e também seus deveres. E sempre ressalto: seu direito começa quando o do outro termina. Se quiser ser respeitado, deve respeitar e não é porque o outro não é igual a mim que devo fazer zombaria dele. Então até o momento, não temos casos de conflitos entre eles.*

Pesquisadora: *Há a necessidade de algum tipo de mediação no relacionamento como os colegas? Ou acontece de forma natural?*

Professora: *Com medo de que alguns alunos ficassem fazendo gracinhas, taxando o colega disso e daquilo, fiz um trabalho de conscientização. Informei aos alunos que tínhamos em nossa sala um colega que assim como os demais era diferente. Expliquei que **diferente era no sentido de não aprender da mesma forma**, de não saber falar como eles, de não conseguir correr como ele, mas que tinha os mesmos direitos. E acredito que a conversa surtiu o efeito esperado, já que **até o momento não ouvi nada que caracterizasse desrespeito ao colega deficiente.***

Pesquisadora: *Aconteceu alguma situação de desrespeito ou bullying, em sala de aula, em razão da deficiência dele?*

Professora: *Até o momento não, só tive um fato inusitado **uma educanda demonstrou medo** quando o aluno deficiente se aproximou dela, mas apenas medo não ouvi xingamentos ou taxamento [sic] até porque eles já estavam cientes da doença do colega. Não sei se foi o trabalho de conscientização ou outro fator, o fato é que **a maioria dos alunos cuida e protege ele.** Quando o cuidador coloca o aluno na cadeira de rodas para ir para o recreio eles querem empurrar, ficam observando para ele não cair e pedem pros colegas tomarem cuidado para não derrubar ele.*

Percebemos no discurso da professora Alice, que ao trabalhar com as crianças sobre o valor do respeito e da aceitação das diferenças, ela propiciou recursos para que se pudesse desenvolver sentimentos afetivos que os sensibilizem a não rotular o colega com lesão cerebral. Segundo Oliveira (2005 p. 47) “a dimensão afetiva está sempre presente, afetando o processo ensino-aprendizagem e sendo afetada por ele. Em relação a prática docente, geralmente é feita de forma intencional, o professor usa da afetividade para conseguir

comportamento e atitudes em seus alunos”. Nesse sentido o relacionamento é essencial para desenvolver aspectos afetivos nos envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Assim, a professora Alice usou de seu relacionamento afetivo com os alunos da sala para construir uma ligação afetiva com o aluno com paralisia cerebral.

No que se refere ao relacionamento da professora com o aluno com lesão, observamos que existe certo distanciamento. Sua fala refere-se apenas às dificuldades que encontra em desenvolver atividades com a criança. Sem perceber a mesma distanciou-se do aluno deixando-o aos cuidados de seu cuidador pessoal.

Diante de todos os desafios e possibilidades no processo de inclusão de um aluno com paralisia cerebral, é importante deixar claro que o professor não pode trabalhar sozinho. Ele é parte de uma rede de apoio que funciona com a participação de todos os envolvidos. Vamos ver como a professora Alice sente-se em relação ao tema dos apoios.

EIXO 5 - APOIOS RECEBIDOS PELA PROFESSORA

Este foi o eixo temático no qual mais encontramos pontos de divergência na concepção da professora e aquele no qual a participante mais falou sobre necessidades e desafios, assim como certa indignação em relação ao funcionamento do sistema.

A LDBEN (BRASIL, 1996) estabelece em seu artigo art. 4. Inciso III- “Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”. Desta forma compreendemos que o apoio se caracteriza pelo suporte recebido e oferecido pelo professor para auxiliar o processo de aprendizagem de seu aluno com deficiência. A este respeito Souza e Rodrigues (2007 p. 46-47) afirma que:

“Os principais atores da rede de apoio são: o aluno (ele vai mostrar suas potencialidades, habilidades e necessidade), o professor (ele é responsável por identificar a necessidade do acionamento da rede, o movimento do seu fluxo e alertar os demais responsáveis pela importância e urgência na efetivação de uma rede eficaz), a equipe de coordenação pedagógica

(composta cada rede de ensino por diferentes pares, mas no geral encontramos professores facilitadores, itinerantes, orientadores, supervisores, professores especializados, tradutores, dentre outros) a família e as equipes inter-secretarias (compostas por profissionais da saúde, da assistência social etc.)”.

Nesta perspectiva podemos afirmar que o apoio não se constitui de apenas uma pessoa, mas de um grupo que necessitam está em constante diálogo, buscando desenvolver o processo de aprendizagem do aluno.

Pesquisadora: Qual o apoio à senhora recebe da escola para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de seu aluno com paralisia cerebral?

Professora: *Sinceramente, nenhum. Tenho muitas dificuldades para atender o aluno e não tive até então apoio no que se refere a estratégias que me ajude neste processo. Questionei a coordenação como trabalhar com um aluno com paralisia. A resposta que tive foi: - Sabe que não sei te informar, mas acho que é do mesmo jeito, mas vou verificar com o responsável pela inclusão e te informo. Dias depois, me informaram que realmente era para trabalhar o mesmo conteúdo, apenas teria de adaptar materiais para desenvolver as atividades com o aluno, mas não precisa me preocupar que teria a orientação do professor de atendimento especializado e teria um cuidador que me ajudaria neste processo.*

Alice expõe em seu relato a fragilidade sistêmica que ainda enfrentamos neste processo de inclusão. Pois não só o professor deve ter conhecimentos de como proceder com um aluno especial, seja qual for sua deficiência. Afinal todos os coordenadores e professores têm nível superior e estão ou deveriam estar aptos a trabalhar com alunos com deficiência. Aqui a professora volta a enfatizar a sua dificuldade para trabalhar com o aluno com paralisia cerebral e explicita a busca na própria escola. A resposta aos seus questionamentos demora a chegar e quando acontece não consegue sanar de forma adequada às suas dúvidas. Como vimos antes, o apoio é uma rede que se interliga com um único objetivo: oferecer condições ao aluno para que possa se desenvolver dentro de suas especificidades. Mas, a professora Alice parece sentir-se sozinha para compreender sobre a deficiência de seu aluno e decidir sobre quais os melhores procedimentos a serem realizados.

A novidade trazida pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) é o atendimento Educacional especializado – AEE. Este é mais um recurso a integrar a rede de apoio. O AEE tem como função “elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008). A este respeito ROPOLI et (2010, p. 17) afirma “O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando sua autonomia na escola ou fora dela, constituindo oferta obrigatória pelo sistema de ensino”. Desta forma, cabe uma articulação com o professor regente para criar estratégias que possibilite o aprendizado do aluno. Para isso o diálogo é uma exigência que não pode ser ignorada, neste processo. Todavia, segundo a professora Alice está difícil.

Professora: *Na escola temos duas professoras de atendimento, uma trabalha pela parte da manhã e atende os alunos do turno da tarde a outra trabalha no período da tarde e atende os alunos do período da manhã, teoricamente deveria existir um diálogo entre a professora de atendimento da manhã e eu, mas não há. Só nos vemos nos encontros pedagógicos ou reuniões e dificilmente conversamos.*

Do ponto de vista educacional, os professores de AEE e regentes devem trabalhar em parceria para promover situações significativas que possibilitem ao aluno desenvolver aprendizagem. Ocorre um grave equívoco quando o professor regente transfere ao professor de AEE as suas funções e vice-versa. O primeiro passo para que os papéis não sejam confundidos é conhecer as legislações vigente. Segundo passo é incluir seu aluno com paralisia cerebral em seu planejamento diário, porém adequando as atividades às suas necessidades específicas. O professor de AEE, além de observar para auxiliar o professor regente, faz o atendimento no contra turno, em uma sala denominada como sala de recursos multifuncionais, onde são atendidos os alunos, públicos alvo da inclusão.

Pesquisadora: *A escola disponibiliza algum recurso tecnológico para o atendimento ao aluno com paralisia cerebral em sala de aula?*

Professora: *Sim, a escola disponibiliza de uma sala de recurso do tipo dois, com equipamentos que podem e devem ser usados para ajudar o processo de ensino e aprendizagem deste aluno. Mas, de acordo a professora de atendimento educacional especializado, a necessidade dele é clínica. Ele necessita de fisioterapia para melhorar a coordenação motora para que possa manipular os equipamentos, sem levar para boca. Mesmo assim ela*

pede para que o cuidador leve ele para a sala, já que ele não frequenta o contra turno, sua mãe não aceita.

Pesquisadora: *Que recurso desta sala a senhora já utilizou com o aluno com paralisia cerebral?*

Professora: *Nenhum, não tenho acesso.*

Pesquisadora: *Por que não?*

Professora: *Acredito que é de responsabilidade da escola e da professora de inclusão reunir com os professores que tem alunos deficientes e mostrar os equipamentos que podemos utilizar em sala.*

Pesquisadora: *Já fez este questionamento a equipe gestora?*

Professora: *Diretamente não.*

Nos últimos questionamentos, Alice procura demonstrar que não está satisfeita com a escola quando se refere as informações. Entretanto, parece haver certa comodidade, pois evidencia conhecer os deveres da escola, mas não se reconhece como parte, ou seja, que também é sua obrigação investigar, procurar, buscar conhecimentos acerca de sua dificuldade. Se por um lado parece haver alguma negligência da escola com relação ao suporte que deve ser dado à professora, por outro, falta a esta a iniciativa para utilizar os recursos disponíveis no próprio ambiente escolar. Outro aspecto que nos chama a atenção nesta narrativa de Alice diz respeito à concepção de que a prioridade para o aluno com paralisia cerebral é o atendimento clínico. Este também é necessário, mas não dispensa o atendimento pedagógico, que é de outra ordem e deve ser a prioridade dentro da escola. Os diversos atendimentos necessários à criança com paralisia cerebral não devem excluir o outro.

EIXO 6 - ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Alice fala de forma alheia a situação. Reconhece que as estratégias utilizadas não atendem as necessidades de seu aluno com lesão cerebral. Mas, parece está centrada na prática de memorização e repetições.

Professora: *Não sei como promover a aprendizagem de meu aluno com paralisia cerebral e, como ele não consegue ficar parado, não se concentra, bate muitas palmas, faz barulhos altos com a boca, seu cuidador acaba retirado ele de sala para que se acalme. Isso me deixa ainda mais angustiada, pois não sei o que fazer. Assim, o deixo à vontade,*

pois se tentar deixá-lo sentado por um pouco mais de tempo ele começa a chorar, fica inquieto tenta sair da sala e enquanto não consegue fica difícil acalmá-lo. Diante disso, o deixo a cuidado de seu cuidador enquanto realizo as atividades e intervenções com os demais educandos.

Esse aluno, com paralisia cerebral, necessita tanto quando as outras crianças de atividades que o desafie a superar suas dificuldades. Não se pode fixar apenas nas dificuldades evidenciadas pela criança, mas tem que se ter como foco, acima de tudo, suas potencialidades e seus canais de aprendizagem. O que se observa é que, de modo geral, a professora não procura meios para promover o desenvolvimento de seu aluno com lesão cerebral. Reforçando a ideia passada, anteriormente, de que não se sente responsável pelo processo de aprendizagem de seu aluno, busca sempre um culpado para suas dificuldades, ou ainda atribui a responsabilidade a outros, no caso o cuidador.

O aluno com paralisia cerebral necessita de uma metodologia diferenciada para realizar suas atividades. Na maioria das vezes, os alunos apresentam a doença na forma média ou grave, precisando de ajuda para algumas atividades às quais não conseguem realizar sozinhos. Nestes casos, é fundamental que os professores desenvolvam, de forma conjunta, materiais adequados para fazer uso tanto na sala regular quanto na sala de recursos. Ao usarmos uma metodologia diferenciada proporcionamos ao aluno com paralisia cerebral a possibilidade de eliminar ou diminuir as barreiras que impedem a construção de seu conhecimento, permitindo-nos interpretar corretamente suas necessidades e possibilitando-lhes aprender da maneira mais eficiente possível, de acordo com Sartoretto e Bersch (2010).

Alice demonstra conhecer as necessidades de seu aluno. Todavia, novamente fala como se ele não conseguisse desenvolver aprendizagens. Uma vez identificadas as dificuldades do aluno, pode-se indicar para a família atividades extraclasse. A prancha de comunicação, por exemplo, para auxiliar no processo de comunicação, atividades que podem ser feitas em casa e na escola para desenvolver e facilitar a comunicação. Uma prancha de comunicação apresenta, de forma organizada, vários símbolos que indicam o assunto que se pretende falar, por exemplo, passear, ir ao banheiro, comer, beber água, ver TV, brincar, sair do lugar e outros.

Pesquisadora: *São previstas atividades extraclasse para os alunos com paralisia cerebral?*

Professora: *Não, como informei anteriormente não sei como conduzir as atividades para ele e sei que não tem sentido passar uma atividade de leitura e escrita, já que o mesmo não domina nem a fala e nem sua coordenação motora.*

Este foi um eixo que também encontramos discrepâncias no discurso da professora Alice. Diz acreditar em seu processo de aprendizagem, mas não promove meios que leve seu aluno desenvolvê-los, afirmando que desconhece como fazer.

Professora: *Olha, embora saiba que meu aluno não dominará a leitura e a escrita como os demais. Acredito que pode sim aprender alguma coisa, mas até o momento não vi nenhum sinal de aprendizagem proveniente do contato dele com a minha sala. Pois, a aprendizagem que ele demonstra ter já apresentava desde início. Ele ainda leva tudo que pega para boca, sabe que a porta é o lugar de saída, faz bastante barulho quando quer comer ou quando faz suas necessidades fisiológicas. Comportamento que tem até hoje.*

Nesse momento a professora diz que é possível acontecer aprendizagem em seu aluno com paralisia cerebral, no entanto relata que ele não adquiriu nenhum conhecimento nestes meses em que frequenta sua classe, mesmo reconhecendo aprendizagens anteriores trazidas de outros contextos. Sua narrativa de crença na capacidade do aluno não se sustenta em seus próprios argumentos. Para Godoi (2009, p. 68) a criança com paralisia deve participar.

“Em todas as situações próprias ao desenvolvimento e à aprendizagem da criança na sala de aula e na escola, o aluno com comprometimentos motores deverá receber a atenção necessária para que possa delas participar, dentro das suas possibilidades e com o seu jeito de atuar. Dessa forma, tendo as mesmas oportunidades de participação e de execução, a criança se sentirá valorizada e estimulada, desenvolvendo sua autoestima e, pelas experiências e oportunidades de interação social, terá condições de formar as estruturas mentais básicas para aprendizagem”.

Quando a criança participa efetivamente das atividades da sala terá a oportunidade de desenvolver a aprendizagem, mesmo que para alguns seja pouco significativa, mas que para ela é a superação de obstáculo e o estímulo do professor é fundamental neste processo.

EIXO 7 - ACESSIBILIDADE DA ESCOLA RAIMUNDO GOMES

Não podemos pensar em atendimento pedagógico aos alunos com lesão cerebral sem mencionar as condições da escola e da sala de aula. Escola com rampa de acesso, sala de aula arejada e bem iluminada, móveis adequados, banheiros adaptados, são condições importantes para viabilizar o processo de inclusão deste aluno. Mas, segundo a professora o espaço escolar em que atua não ajuda neste processo.

***Professora:** A **acessibilidade** da escola pode ser classificada como **horrível**, a escola fica no alto de um morro tem uma rampa muito inclinada dificultando a subida e descida de todos e, principalmente, da criança com paralisia que não tem coordenação motora. Além disso, a escola é pequena com bastante **colunas e grades que são verdadeiras armadilhas**. E o **banheiro** então nem se fala, embora esteja lá não funciona. **Está cheio de entulhos** que dificulta a entrada de uma pessoa em cadeira de rodas e como ele se movimenta com ajuda de seu cuidador e pode ir ao outro banheiro os entulhos não foram removidos. Todavia, conforme o decreto nº 5.296/2004 em seu artigo 8º considera-se:*

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação; (BRASIL, 2008)

Desta forma, a acessibilidade é compreendida como mais um recurso indispensável a ser utilizada no processo de desenvolvimento e, consequentemente, na aprendizagem da criança com lesão cerebral. Vale ressaltar que o ambiente escolar favorável é uma condição à uma boa aprendizagem de todos os alunos.

Observamos que vários são os aspectos que interferem na prática docente da participante. Destacamos aqui aqueles que mais ficaram evidentes acerca das dificuldades e desafios enfrentados pela professora: A falta de experiência como justificativa de seus atos; a

falta de pesquisa sobre paralisia cerebral; o desconhecimento das leis que amparam as práticas inclusivas; falta de comunicação; falta de apoio; invisibilidade das práticas pedagógicas são alguns obstáculos que vem acarretando sérios prejuízos ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno matriculado na escola Raimundo Gomes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Promover a educação não é uma tarefa fácil, ainda mais no ensino de crianças com lesão cerebral. Todavia o professor deve sempre buscar meios que tornem esse processo viável e prazeroso para si e para os alunos. Com este pensamento o nosso trabalho buscou compreender os desafios que o professor enfrenta para favorecer a educação de criança com lesão cerebral. Assim, optamos por ouvir uma professora que atende aluno com paralisia cerebral no 3º ano do ensino fundamental e tentar identificar os aspectos que interferem no fazer pedagógico com esta criança.

A criança com lesão cerebral como qualquer outra, necessita participar das aulas, das atividades da sala e das atividades mais amplas da escola. Com a pesquisa foi possível compreender, por meio da entrevista semiestruturada, a forma de atuação da professora para que seu aluno participe das ações no ambiente escolar.

Os resultados demonstram que a inexperiência, a falta de conhecimentos, a ausência da rede de apoio, formação e o relacionamento são elementos que podem estar gerando sentimento de insatisfação comprometendo o ato de ensinar. A falta de conhecimento se intercala com a inexperiência e a formação, uma vez que ambos são fatores determinantes para o desenvolvimento do professor que está sendo instigado a alterar seu estilo de docência para que possa motivar em seu aluno a capacidade de autonomia pessoal, partindo do processo educacional.

As estratégias para favorecer e estimular a aprendizagem devem ter um apoio que possibilite ao aluno com paralisia participar das atividades diárias com sucesso. Os resultados apontam que a professora se sente sozinha e frustrada com o apoio recebido pela escola. Consideramos que é essencial que todos os membros da escola propiciem apoio ao aluno com lesão cerebral. Assim, o professor pode se sentir seguro e atuar de forma eficaz no processo de ensino aprendizagem desse aluno.

Não só o apoio é elemento importante para promover uma boa aprendizagem. O relacionamento professo-aluno, aluno-aluno, professor-escola, são condições essenciais para o estímulo do aluno com lesão cerebral a desenvolver autonomia. Concordamos com Coutinho (2013) quando diz que a interação ocorrida no espaço escolar cria um ambiente favorável e agradável auxiliando o desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, a relação estabelecida entre ambos, professor e aluno, é fundamental para inclusão do aluno com lesão cerebral.

Sabemos que a educação inclusiva é o resultado de muitas discussões, lutas e reflexões em busca de uma sociedade mais justa e igualitária. As diversas conquistas devem fazer com que seja extinta a discriminação de pessoas que por muito tempo foram tratadas como pessoa sem valor ou sem identidade. Os direitos assegurados por meios de vários documentos que legitimam à pessoa com deficiência igualdade aos demais membros da sociedade devem ser garantidos no cotidiano dessas pessoas, em seus diferentes contextos de convivência, em especial na escola.

A inclusão é uma realidade que veio para ficar, mas que apresenta muitos desafios a serem superados em nossa sociedade. Receber um aluno com deficiência requer antes de qualquer coisa informações que permitam o trabalho específico, onde contemple as necessidades do aluno. "As diferenças dos alunos devem ser reconhecidas como um recurso positivo, ser reconhecidas e capitalizadas para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os alunos da classe" Stainback (2006, p. 11).

Uma das principais dificuldades enfrentadas pelo professor no processo inclusivo segundo Silva e Arruda (2014, P 1) é "adaptar-se ao meio que a criança inclusa está inserida, dando a devida importância para tamanha contribuição na vida escolar dessa criança". Essa dificuldade é em parte fruto cultural que permeiam direito e indiretamente em nossa vida. Goffredo (1992) e Manzini (1999) citado por Sant'Ana (2005, p.227), ambos alertam.

"Para o fato de que a implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades, em virtude da falta de formação dos professores das classes regulares para atender às necessidades educativas especiais, além de infraestrutura adequada e condições materiais para o trabalho pedagógico junto a crianças com deficiência".

Portanto o processo inclusivo não depende somente do professor, mas de um conjunto de medidas que possa favorecer o desenvolvimento da criança incluída. Todavia é preciso que o professor considere que suas estratégias são essenciais para que a criança possa aprender. Assim cabe ao professor lançar mão de uma nova postura que o leve a refletir sobre os possíveis caminhos. Incluir não é fácil, tarefa essa que precisa ser adotada por muitas de nossas escolas brasileiras, vencer os desafios é necessário tanto para quem vai acolher um aluno com necessidade educacional especial, quanto para quem vai ser acolhido.

Segundo Mantoan (2003) citado por Filho e Lowenthal (2010, p. 45), “a inclusão nunca ocorrerá enquanto a sociedade se sentir no direito de escolher quais serão incluídos”. Daí a importância das escolas de promoverem ações que levem a reflexão sobre a inclusão, fortalecendo os laços entre educadores e educando para alcançar uma educação de qualidade sem preconceitos respeitando as diferenças de todos, assim todos se beneficiarão.

Por fim, esperamos que este trabalho promova uma reflexão no fazer pedagógico no cotidiano de nossas escolas, em Cruzeiro do Sul, e em demais localidades, no sentido de favorecer a tão almejada educação inclusiva. Almejamos que os professores reconheçam o seu importantíssimo papel neste processo e promovam ações transformadoras no senso comum, de forma a demonstrar potencialidades e possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento em alunos com deficiência, em especial aqueles que apresentam paralisia cerebral.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C et al. Estudo de caso. 2008. 25. F Dissertação (Mestrado em Educação Área de Especialização em Tecnologia Educativa Unidade Curricular: Métodos de Investigação em Educação) - Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia, 2008.

Associação Brasileira de Paralisia Cerebral. Revista eletrônica. Disponível em: <http://paralisiacerebral.org.br/> acessado em: 07 de agosto. 2015, 14:37.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. C. V.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.296/2004.

COUTINHO, M. A. S. O estímulo emocional na criança com paralisia cerebral na perspectiva dos professores. 2013. 144. F Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor sob a orientação da) - Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2013.

UNESCO. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Necessidades Educacionais Especiais – NEE IN: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais – UNESCO. Salamanca/Espanha: 1994.

DIAS, S. S. O sujeito por trás do rótulo: significações de si em narrativas de estudantes de ensino médio com indicação de deficiência mental. 2004. 209. F Dissertação (mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília – DF, 2004.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR.

FERNANDES, L. B; SHLESENER, A; MOSQUERA, C. **Breve histórico da deficiência e seus paradigmas.** Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p.132 –144. 2011.

FIGUEIREDO, R. V. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. Revista inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v. 5, n.2, p. 32-38, jul/dez. 2010.

FOUGO, T. Avaliação da representação espacial do corpo em crianças com paralisia cerebral tendo como referência o estudo o método de halliwich. 2009. 383. F (monografia de licenciatura em educação física) – Faculdade de Desporto da Universidade do porto.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: EGA, 1996.

Gil, I. L. C.; SANTOS, P. F.; BARBATO, S. A pessoa com paralisia cerebral na escola. In: Maciel, D. A. e Barbato, S. (Orgs.). Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.

GODÓI, A. M. Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física. [4. ed.]– Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

KELMAN, C. A [et al.] **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.** Sociedade, educação e cultura. – Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p.

LARAIA, M. I. F. A pessoa com deficiência e o direito ao trabalho. 2009. 189 f. Tese (Mestrado em direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LOWENTHAL, R; FILHO, J. F. B. Transtornos globais do desenvolvimento e os desafios para o processo de inclusão educacional. Inclusão: R. Edc. Esp., Brasília, v 5, n. 2, p. 39-46, jul/dez. 2010.

MACIEL, D. A; BARBATO, S. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. Brasília, 2010

MANTOAN, M. T. É. in: *Inclusão: Revista da Educação Especial/Secretaria de Educação Especial*, Brasília, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan/jun. 2008

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista brasileira de educação* v. 11 n. 33 set/dez 2006.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. *Caderno de pesquisas em administração*, São Paulo, V. 1, nº 3, 2º sem./1996.

OLIVEIRA, G. K. AFETIVIDADE E PRÁTICA PEDAGÓGICA: uma proposta desenvolvida em um curso de formação de professores de Educação Física. Doutorado em Educação: Psicologia da Educação Pontifícia Universidade Católica de São Paulo São Paulo 2005. 399 pág.

POLONIA, A. C et al. Desenvolvimento e aprendizagem. Brasília: Universidade de Brasília, p.12-16, 2007.

ROPOLI, R.S. et al. **A Educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: a escola comum. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

RAUN, K. R et al. Paralisia cerebral Manual de formação Para pais e professores. Módulo 1 : Conhecimento sobre PC. 2012

RODRIGUES, O. M. P. R et al. Fundamentos históricos e conceituais da Educação Especial e inclusiva: reflexões para o cotidiano escolar no contexto da diversidade. S.l.:s.n, 2000 [para ano provável]

RUBINSTEIN, S. A criança com paralisia no contexto familiar. 2002. 187.f Dissertação (programa de pós-graduação em ciências do movimento humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SANT'ANA, I. M. Educação inclusiva: Concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 2, p.227, mai./ago. 2005.

SARTORRETTO, M. L; BERCH, R. C. R. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: 2010.

SILVA, A. P. M; ARRUDA, A. L. M. M. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 p. 3. 2014

SOUZA, A. M; RODRIGUES, F. L. V. Educação inclusiva. Brasília: Universidade de Brasília, 69 p. 2007.

SMITH, D.D. Revista Pedagógica Pátio ano XII nº - 48 nov 2008/jan 2009, p. 20-21.

STAINBACK, S. Considerações contextuais e sistêmicas para a educação inclusiva. Inclusão: R. Edc. Esp., Brasília, ano 2. nº 3, p. 8-14, dezembro/2006.

VIGOTSKI, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

Roteiro de entrevista com professor regente (apêndice A)



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O PROFESSOR REGENTE

DADOS PESSOAIS

Nome do entrevistador:

Data:

Horário de início:

Horário de término:

Local da entrevista:

Disciplina ministrada:

Série/ano:

Horário de trabalho:

Escolaridade/formação:

1. Quantos alunos têm em sala de aula, ao todo?
2. Qual o seu tempo de experiência no magistério?
3. Quantos alunos com algum tipo de deficiência o (a) senhor (a) têm em sala de aula? Quais são as deficiências dos alunos?
4. O senhor teve experiências anteriores com alunos com deficiência? Pode contar como foram as primeiras experiências?
5. Que tipo de formação específica o senhor já recebeu ou recebe para trabalhar com alunos com deficiência?
6. A metodologia em sala é a mesma com todos eles? Comente sobre isso.

7. Hoje nós vamos conversar mais especificamente sobre alunos com lesão cerebral/paralisia cerebral no processo de inclusão. Para o (a) senhor (a) o que é paralisia cerebral?
8. O que o senhor sabe sobre o(s) seu (s) aluno(s) com paralisia cerebral? Conhece seus pais? Mantem contato regular com eles?
9. O senhor conhece a legislação que ampara o atendimento ao aluno com paralisia cerebral?
10. Como é trabalhar com o aluno com paralisia cerebral? Existem dificuldades?
11. Como se dá a comunicação com seu aluno com paralisia cerebral?
12. Como o senhor observa a aprendizagem do aluno com paralisia cerebral?
13. Como são desenvolvidas as atividades em sala de aula? Existem especificidades. Poderia comentar?
14. São previstas atividades extraclasse para os alunos com paralisia cerebral?
15. Como é o relacionamento da turma com o colega com paralisia cerebral?
16. Há a necessidade de algum tipo de mediação no relacionamento como os colegas? Ou acontece de forma natural?
17. Em caso afirmativo, como acontece esta mediação?
18. Já aconteceu alguma situação de desrespeito ou bullying, em sala de aula, em razão da deficiência do aluno com paralisia cerebral? Como resolveu?
19. O senhor já observou atitudes de preconceito, em relação ao aluno com paralisia cerebral, entre os profissionais da escola? Poderia comentar sobre a situação?
20. Quais os apoios o senhor recebe da escola para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de seu aluno com paralisia cerebral?
21. Como o senhor avalia a acessibilidade para o aluno com paralisia cerebral na escolar? Ela contempla as necessidades do aluno com paralisia cerebral?
22. A escola disponibiliza algum recurso tecnológico para o atendimento ao aluno com paralisia cerebral em sala de aula?
23. Como é o processo avaliativo desse aluno?
24. Como é a relação do senhor com o professor do Atendimento Educacional Especializado, no que diz respeito ao atendimento ao aluno com paralisia cerebral?
25. E em relação ao NAPI?
26. Como o senhor avalia a inclusão do aluno com paralisia cerebral nesta escola?
27. Para o senhor, o que pode ser descrito como prazeroso na educação inclusiva?
28. Alguma coisa mais que o senhor gostaria de falar antes de terminarmos a entrevista?

AGRADECIMENTOS!!!

Falas significativas (apêndice B)

EIXOS TEMÁTICOS	FALAS SIGIFICATIVAS
Paralisia cerebral e inclusão no ambiente escolar	
Experiência no processo de ensino e aprendizagem da criança com paralisia cerebral	
Formação continuada	
Relacionamento com a criança com paralisia cerebral	
Apoios recebidos pela professora	
Estratégias pedagógicas	
Acessibilidade da escola Raimundo Gomes	

ANEXOS

Carta de apresentação (anexo A)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel.**

Aceite institucional (anexo B)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (*nome completo do responsável pela instituição*),
 da _____ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa
 _____,
 de responsabilidade do(a) pesquisador(a) _____,
 aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de
 Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de
 Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. _____.

O estudo envolve a realização
 de _____ (*entrevistas, observações e filmagens etc*) do
 atendimento _____ (*local na instituição a ser pesquisado*) com
 _____ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa terá a duração de
 _____ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em _____ e término em
 _____.

Eu, _____ (*nome completo do responsável pela
 instituição*), _____ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da
 instituição onde os dados serão coletados*), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em
 especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição
 coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar
 dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal
 segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

Termo de consentimento livre e esclarecedor/professor (anexo C)

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____